

Formação de professores de música para o ensino médio integrado a educação profissional**Training music teachers for high school integrated professional education**

DOI:10.34117/bjdv5n9-127

Recebimento dos originais: 20/08/2019

Aceitação para publicação: 18/09/2019

Ruãnn Cézar Cezário Silva

Mestre pelo Programa de Pós-Graduação em Ensino – POSENSINO (UERN-UFERSA-IFRN).

Graduado em Licenciatura em Música pela Universidade do Estado do Rio Grande do Norte - UERN.

E-mail: ruann.cezar@gmail.com.

Gustavo Gomes Pereira

Mestrando pelo Programa de Pós-Graduação em Ensino – PPGE (UERN/CAMEAM-UFERSA-IFRN). Graduado em Licenciatura em Música pela Universidade do Estado do Rio Grande do Norte – UERN.

E-mail: gustavoogp21@gmail.com.

Giann Mendes Ribeiro

Doutor em Educação Musical pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul - UFRS. Mestre em etnomusicologia pela Universidade Federal da Paraíba – UFPB. Especialista em Metodologia do ensino de Artes pela Universidade Estadual do Ceará - UECE. Graduação em Licenciatura Plena em Música pela UECE (1999). Professor Artes/Música do IFRN. Professor Adjunto IV da UERN. Professor do Programa de Pós-Graduação em Ensino - POSENSINO da associação ampla UERN/UFERSA/IFRN atuando na linha de ensino de música.

E-mail: giannribeiro@gmail.com

RESUMO

Este artigo tem o objetivo de levantar questionamentos e reflexões acerca da formação docente dos professores de música no Ensino Médio Integrado a Educação profissional, o qual teve como ponto de partida uma pesquisa de dissertação de mestrado. Abordamos também discussões sobre as políticas de formação docente e legislações sobre a inserção do ensino de música na educação básica. Fundamentações e legislações sobre educação básica, especificamente Ensino Médio Integrado a Educação Profissional são elencados em nossas discussões. Trazemos reflexões sobre formação docente para a educação profissional e tecnológica de nível médio, pontuando indagações sobre a formação docente nas licenciaturas em música e a atuação destes egressos para o ensino médio integrado a educação profissional.

Palavras-chave: Formação docente em música; Ensino de música na Educação Profissional; Música na Educação Básica.

ABSTRACT

This article aims to raise questions and reflections about the teacher education of music teachers in Integrated High School Professional Education, which had as its starting point a dissertation research. We also discuss discussions about teacher education policies and legislations about the insertion of music teaching in basic education. Rationale and legislation on basic education, specifically Integrated High School and Vocational Education are listed in our discussions. We bring reflections on teacher training for vocational and technological education at secondary level, punctuating questions about teacher training in music degrees and the performance of these graduates to high school integrated to vocational education.

Keywords: Teacher education in music; Music teaching in vocational education; Music in Basic Education.

1. INTRODUÇÃO

A partir de uma experiência prévia com Educação Profissional e Tecnológica, através de uma pesquisa de Mestrado realizada no ano de 2017 intitulada “Concepções e ações de professores de Arte/Música no Ensino Médio Integrado do IFRN” (SILVA, 2018), foi perceptível experienciar de que forma ocorria o ensino de Arte/Música em dois campi do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte - IFRN.

O objetivo da pesquisa se balizava a partir de uma triangulação de documentos pedagógicos (Projeto Político-Pedagógico, Propostas de Trabalhos, Programa de Disciplina), a prática e concepções dos docentes de Arte/Música de dois campi do IFRN. Ao fim do trabalho, foram elencados diversos questionamentos que não puderam ser discutidos, deixando margem para futuras pesquisas acerca de uma temática no campo da Educação Profissional/Educação Musical. Observamos também a partir de revisão de literatura, bibliografias sobre Música na Educação Profissional (cf. RÊGO, 2013; FIGUERÊDO, 2014; WERLANG, 2016; BEZERRA, 2017; FERREIRA, 2017) que se encontram ainda em um estado de produção inicial, carecendo de mais abordagens científicas sobre o Ensino de Música na Educação Profissional e Tecnológica.

2. ARTE/MÚSICA – FORMAÇÃO DOCENTE

A Lei de Diretrizes e Bases promulgada em 1996, foi um ponto chave muito importante para a implementação obrigatória do ensino de arte na educação básica, entretanto, a formação docente baseada na polivalência por vezes obscureceu os campos de trabalhos para atuação dos licenciados em música, pois os “[...] PCN para Arte nos ensino fundamental e médio acabaram por permitir uma leitura polivalente das quatro diferentes modalidades artísticas como integrantes da área” (PENNA, 2013, p. 60).

Considerando esses aspectos, é pertinente observar a necessidade de compreender a formação dos licenciados em música para com as necessidades da educação básica de nível fundamental e médio. A partir da Lei 11.769, de 18 de agosto de 2008, a qual “a área de música, através de um amplo movimento nacional, conseguiu alterar em 2008, o artigo 26 da Lei, inserindo o parágrafo 6º” (QUEIROZ, 2012, p. 33), esse vigorava que “a música deverá ser conteúdo obrigatório, mas não exclusivo, do componente curricular do que trata o §2º deste artigo” (BRASIL, 2008, p.1).

É importante ressaltar que, tendo em vista a implementação da Lei Nº 11.769/08 no que se refere à obrigatoriedade do conteúdo de música no componente curricular Arte, esta foi substituída pela Lei Nº 13.278, de 2 de maio de 2016, que dispõe da seguinte redação no §6º: “As artes visuais, a dança, a música e o teatro são as linguagens que constituirão o componente curricular de que trata o §2º deste artigo” (BRASIL, 2016, p.1).

Somado aos fatores supracitados, Penna (2013) argumenta sobre outros apontamentos no que diz respeito ao perfil docente do professor de música, o qual muitas vezes se configura de maneira particular, pois segundo ela, tal formação ao longo de décadas fora construída segundo o “modelo do ensino tradicional de música, de caráter técnico profissionalizante”, onde

[...] é preciso considerar que, de modo geral, o padrão de ensino técnico profissionalizante, que marca muito fortemente a formação dos professores de música, **não atende às necessidades de um trabalho curricular de educação musical na educação básica**, que apresenta condições distintas da escola de música especializada [...] ainda é bastante comum professores de música que desistem da sala de aula, sentindo-se despreparados para lidar com essa realidade e preferindo trabalhar com pequenos grupos ou em escolas especializadas – ou pelo menos em contextos em que possam reproduzir práticas pedagógicas próprias desses espaços (PENNA, 2013, p. 61, **grifo nosso**).

A autora ao trazer afirmações sobre a formação docente em música nas licenciaturas, nos levanta questionamentos e reflexões acerca das especificidades e até concepções de licenciaturas que apresentam características de formação técnica especializada, o que destoia da perspectiva formativa para a atuação na Educação Básica, divergindo também das concepções de Ensino Médio Integrado a Educação Profissional.

Mediante ao exposto, percebemos a relevância de abordar pesquisas para a compreensão da formação docente para o ensino de música na Educação Básica, o que precisa

ser amplamente discutida e avaliada para uma coerência aos objetivos formativos implementados através das políticas educacionais que fomentam diretrizes e parâmetros curriculares norteadores.

Além disso, é pertinente indagações e questionamentos acerca de uma formação humana baseada em características que superem as especificidades estabelecidas por cada campo epistemológico das áreas, muitas vezes estruturados de maneira disciplinar na esfera educacional básica assim como na esfera profissional e tecnológica.

Figueiredo (2017) discorre sobre a Resolução n. 2 de 1º de julho de 2015¹, acerca dos norteamentos e princípios que estão relacionados a formação e atuação docente instituídos nos documentos, onde o mesmo evidencia reflexões críticas no que tange as discussões de formação docente para a atuação nas diferentes modalidades educacionais, uma vez que é perceptível uma gama plural e diversificada destes espaços, que por vezes são instituídos em uma formação abrangente e superficial para tal atuação.

Figueiredo (2017) trazendo análise mais pontual sobre a resolução supracitada, disserta sobre as disposições gerais acerca dos fundamentos de formação docente, onde

O Art. 2º estabelece que estas diretrizes se referem à formação de professores para a atuação nos diversos níveis de educação básica e nas distintas modalidades [EAD, EJA, Educação do Campo, Indígena, **Profissional e Tecnológica** e Educação Escolar Quilombola), destacando a possibilidade da formação se dar a partir de um campo específico e/ou interdisciplinarmente, nas diferentes áreas do conhecimento ou ainda com áreas integradas. Assim, entende-se o caráter genérico das diretrizes que, em seu conteúdo, devem atender a tantas e diversificadas demandas na formação de professores, sem, no entanto, apresentarem conceitos que poderiam embasar aquilo que se está definindo (FIGUEIREDO, 2017, p. 48, **grifo nosso**).

É importante salientar a modalidade educacional Profissional e Tecnológica, haja vista o objeto de pesquisa a qual este trabalho busca discutir, foi norteamento chave dos questionamentos para a construção deste artigo, sendo perceptível a crítica tecida pelo autor supracitado, onde o mesmo enfatiza a superficialidade formativa em relação a âmbitos educacionais tão distintos.

A Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica traz aportes teóricos² fundamentados em uma abordagem qualitativa de uma potencialização de melhores resultados

¹ Diretrizes Curriculares nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de licenciatura) e para a formação continuada.

² Documento base “Educação Profissional Técnica de Nível Médio Integrada ao Ensino Médio”.

pedagógicos a modalidade educacional de nível médio. Em referência ao corpo docente das instituições educacionais da Rede Federal, explicita que

A primeira fragilidade, portanto, diz respeito à falta de quadro de professores efetivos do domínio da educação profissional, principalmente, nos estados e municípios. [...] Como consequência dessa carência, caracteriza-se a segunda fragilidade a ser superada, ou seja, a formação de professores que constituirão esses quadros efetivos (BRASIL, 2007, p. 32-33).

Assim como o documento base relata a falta de formação no início desse programa educacional para as áreas técnicas e específicas, em se tratando da formação geral, que são atribuídas a professores licenciados, verifico a necessidade também de considerar uma formação contextualizada para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio, onde

[...] mesmo os professores licenciados carecem de formação com vistas à atuação no ensino médio integrado, posto que tiveram sua formação voltada para a atuação no ensino fundamental e no ensino médio de caráter propedêutico, uma vez que as licenciaturas brasileiras, em geral, não contemplam em seus currículos estudos sobre as relações entre trabalho e educação ou, mais especificamente, sobre a educação profissional e suas relações com a educação básica (BRASIL, 2007, p. 33).

Para uma compreensão mais aprofundada dessa formação, percebemos que autores da educação profissional dissertam acerca de atributos a serem considerados relevantes nas discussões que se estruturam sobre essa modalidade educacional.

Moura (2008) argumenta de forma reflexiva e crítica sobre os processos de formação inicial e continuada de docentes que atuam na Educação Profissional, onde o mesmo relata que para os professores licenciados

[...] é fundamental que o docente tenha uma formação específica que lhe aproxime da problemática das relações entre educação e trabalho e do vasto campo da educação profissional e, em particular, da área do curso no qual ele está lecionando ou vai lecionar no sentido de estabelecer as conexões entre as disciplinas e a formação profissional específica, contribuindo para a diminuição da fragmentação do currículo (MOURA, 2008, p. 32).

Dessa forma, ao contemplar o ensino de música ainda em formação para educação básica, nos mostra o quão relevante se justifica pesquisas, reflexões e questionamentos sobre

como estão ocorrendo essa formação inicial e continuada de docentes atuantes na Educação Profissional. Outro questionamento pertinente e complementar a esse é a abordagem curricular das licenciaturas onde tais professores são egressos, buscando compreender como essa formação docente para o Ensino de Música vem se caracterizando.

3. FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE MÚSICA PARA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL

O Documento Base Educação Profissional Técnica de Nível Médio (2007) pontua em suas diretrizes que a formação para a Educação Profissional também pode se dar de forma continuada, abrangendo profissionais que já atuam neste âmbito, a fim de obter subsídios específicos quanto as características dessa modalidade.

Tal formação deve estar correlacionada entre o Ministério da Educação – MEC, a Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica – SETEC, pela Secretaria de Educação Superior – SESU, além também das Secretarias de Educação Básica - SEB juntamente com a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão – SECADI. De maneira mais específica, o Documento Base define que:

Essa formação deve vir além da aquisição de técnicas didáticas de transmissão de conteúdos para os professores e de técnicas de gestão para os dirigentes. Assim, seu objetivo macro deve ser necessariamente mais ambicioso, centrado no âmbito das políticas públicas, principalmente, as educacionais e, particularmente, as relativas à integração entre educação profissional e tecnológica e a educação básica. Esse direcionamento tem objetivo de orientar a formação desses profissionais por uma visão que englobe a técnica, mas que vá além dela, incorporando aspectos que possam contribuir para uma perspectiva de superação do modelo de desenvolvimento socioeconômico vigente e, dessa forma, privilegie mais o ser humano trabalhador e suas relações com o meio ambiente do que, simplesmente, o *mercado de trabalho* e o fortalecimento da economia (BRASIL, 2007, p. 34, grifo dos autores).

É pertinente observar que os objetivos delimitados no documento supracitado há afirmação da necessidade de uma formação contextualizada para atuação na Educação Profissional. Ao lembrarmos os aspectos normativos para o ensino de música na Educação Básica citados anteriormente, veremos que através das discussões de autores sobre a temática o quanto abstrato se encontra as diretrizes para o ensino de música.

Após várias discussões na área de Educação Musical acerca do nível de abstração e diversas concepções dúbias a que expressa a obrigatoriedade do ensino de música na educação básica, a Resolução N° 2, de 10 de maio de 2016 “define Diretrizes para a Operacionalização do Ensino de Música na Educação Básica”, é referida como

[...] uma conquista para a educação musical brasileira, uma vez que tais definições legais oferecem um posicionamento oficial a respeito das obrigações a serem cumpridas pelos diversos setores para a implementação do ensino de música nas escolas brasileiras (FIGUEIREDO; MEURER, 2016, p. 520).

Entretanto, ainda que instituída de forma mais objetiva, a legislação educacional brasileira no tocante a formação musical ainda expressa diferentes interpretações, as quais “promovem uma educação musical de forma irregular, descontínua e muitas vezes inconsistente. Ou seja, há normatização legal que permite diversos entendimentos na prática das escolas de educação básica” (FIGUEIREDO; MEURER, 2016, p. 520).

Dessa forma, é importante “questionar esta situação buscando caminhos para a implementação da música no currículo escolar de forma regular, consistente para a formação escolar de todos os estudantes nos diversos contextos educacionais” (FIGUEIREDO; MEURER, 2016, p. 520).

Partindo desses pensamentos expostos no decorrer do texto, percebemos a pertinência de reflexões críticas sobre a formação docente musical, onde apresenta-se, de certa forma, em um campo a qual está em desenvolvimento para execução na esfera educacional básica. Mediante ao que fora discorrido, é importante refletirmos sobre a educação básica e mais especificamente o Ensino Médio, âmbito o qual está relacionado com a formação profissional e propedêutica da classe estudantil.

4. ENSINO MÉDIO INTEGRADO A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL

Pensar em educação básica, especificamente falando sobre o Ensino Médio, percebemos que ao ser integrado a educação profissional tomou proporções e características específicas, o que acaba levantando questionamentos e reflexões sobre a figura do professor para atuação em uma educação que trata da formação humana juntamente com a educação para o trabalho e tecnológica.

É pertinente salientar que o preparar para o trabalho se baseia na perspectiva da formação integrada, consistindo nas ideias de Ciavatta (2005), a qual afirma que:

A formação integrada sugere tornar íntegro, inteiro, o ser humano dividido pela divisão social do trabalho entre a ação de executar e a ação de pensar, dirigir ou planejar. Trata-se de superar a redução da preparação para o trabalho ao seu aspecto operacional, simplificado, escoimado dos conhecimentos que estão na sua gênese científico-tecnológica e na sua apropriação histórica-social. Como formação humana, o que se busca é garantir ao adolescente, ao jovem e ao adulto trabalhador o direito de uma formação completa para a leitura do mundo e para a atuação como cidadão pertencente a um país, integrado dignamente à sua sociedade política. Formação que, neste sentido, supõe a compreensão das relações sociais subjacentes a todos os fenômenos (CIAVATTA, 2005, p. 2-3).

É importante compreendermos essa concepção de formação para o trabalho, desarraigando da concepção de que o trabalho é apenas uma atividade mecânica, laboral e muitas vezes atribuída a ideia de atividade árdua, dissonante à apreensão de realização humana como uma unidade valorosa em meio a sociedade. Ramos (2008) traz em seu texto a ideia de uma escola unitária que se fundamenta no princípio de educação para todos, a qual se baseia na concepção de politecnia, sendo esta

[...] uma educação que, ao propiciar aos sujeitos o acesso aos conhecimentos e à cultura construídos pela humanidade, propicie a realização de escolhas e a construção de caminhos para a produção de vida. Esse caminho é o trabalho. O trabalho no seu sentido mais amplo, como realização e produção humana, mas também o trabalho como práxis econômica (RAMOS, 2008, p. 3).

O trabalho na educação profissional baseado na politecnia se caracteriza como uma atividade ontológica do ser humano, atrelada as realizações a qual o homem realiza na natureza, tecida por processos que são denominadas pela ação consciente do trabalho. Frigotto (2012) disserta que o trabalho

[...] se constitui em direito e dever e engendra um princípio formativo ou educativo. O trabalho como princípio educativo deriva do fato de que todos os seres da natureza, e, portanto, têm a necessidade de alimentar-se, proteger-se das intempéries e criar seus meios de vida. É fundamental socializar, desde a infância, o princípio de que a tarefa de prover a subsistência, e outras esferas da vida pelo trabalho, é comum a todos os seres humanos, evitando-se, desta forma, criar indivíduos ou grupos que exploram e vivem do trabalho de outros (FRIGOTTO, 2012, p. 60).

Dessa maneira, vislumbramos uma ideia que acaba resgatando o sentido de uma ação humana tão preciosa na história. Mediante a esse contexto, faz-se necessário não somente as concepções sobre essa nova abordagem, desse trabalho como uma realização ontológica, mas que para a integração dessa proposta educativa se faça presente um educador que realize o intermédio com essa nova perspectiva de formação.

Dito isso, voltamos a nossa ótica para esse intermediador, que é uma das partes cruciais para a efetivação de uma potencial aprendizagem: o professor. Nessa perspectiva, é pertinente lembrarmos sobre essa formação na perspectiva de Kuenzer (2011), pois

[...] a formação de professores do ensino médio integrado só é diferenciada quando se trata das disciplinas específicas da formação profissional. De resto, os docentes são formados nas licenciaturas já existentes. Contudo, ao se tratar da formação dos docentes que vão atuar nas disciplinas específicas, a situação se complexifica, pois as pesquisas têm evidenciado que a qualidade deste professor resulta da articulação de conhecimentos tácitos, científicos e pedagógicos, o que não se pode resolver com um curso genérico de licenciatura e sem que haja alguma forma de articulação com o mundo do trabalho, pela experiência ou pela pesquisa (KUENZER, 2011, p. 673).

É relevante pensarmos nessa esfera educacional de educação profissional integrada ao ensino médio nos cursos de licenciatura, pois inicialmente foi perceptível na produção do conhecimento críticas e reflexões sobre a formação de professores que atuavam no eixo profissional e tecnológico, trazendo para esses uma formação que transcendesse ao ensino puramente técnico.

Pensar em educação básica, especificamente falando sobre o Ensino Médio, percebemos que ao ser integrado a Educação Profissional toma proporções e características específicas, o que acaba levantando questionamentos e reflexões sobre a figura do professor para atuação em uma educação que trata da formação humana integrada a educação para o trabalho.

Nessa perspectiva, é pertinente lembrar sobre essa formação na perspectiva de Kuenzer (2011), sendo relevante pensar a formação docente em Educação Profissional Integrada ao Ensino Médio nos cursos de licenciatura. Pois, inicialmente foi perceptível na produção do conhecimento críticas e reflexões sobre a formação de professores que atuavam no eixo profissional e tecnológico, trazendo para esses uma formação que transcendesse ao ensino puramente técnico.

Todavia, há necessidade de elencar críticas pontuadas pela autora supracitada, onde abre questionamentos acerca dos profissionais de ensino que estão atuando no eixo geral de formação humana nas escolas de Educação Profissional Integrada ao Ensino Médio, pois se não há essa sintonia com a proposta de formação do corpo docente como um todo, não ocorre a integração.

Para atuação no Ensino Médio Integrado, a base fundamental tanto para os docentes do eixo tecnológico e profissional, quanto para os que atuam no eixo geral, tal formação

[...] deve incluir, além das questões didático-político-pedagógicas, a discussão relativa à função social da EPT em geral e de cada instituição em articular. Da mesma forma, é imprescindível firmar entendimento sobre o papel do docente na EPT, o qual evidentemente não pode ser mais o de quem apenas ministra aulas e transmite conteúdos, repetindo exemplos para a memorização dos estudantes (MOURA, 2008, p. 216).

Haja vista a motivação que move os interesses políticos e econômicos atuais, é perceptível que o sistema educacional sofre muitas vezes influências de ideias subvertidas por uma concepção de competitividade exacerbada e sem limites entre as classes, aumentando as rachaduras e elevando o contraste social na sociedade brasileira. Para que isso não se perpetue, é vital que o agente intermediador (professor) na educação integrada se desvencilhe de tais perspectivas retrógradas, nocivas e obsoletas para o ensino e aprendizagem.

Dessa forma, fundamentado nessa perspectiva, reitero indagações e questionamentos que servem de norteamentos para pesquisas acerca dessa temática, a fim de compreender subsídios pertinentes para a estruturação e potencialização do Ensino Médio Integrado a Educação Profissional, como também para a área não só da Educação, como também da Educação Musical, a qual é também responsável por discussões e debates pertinentes nas novas concepções de ensino de Música na Educação Básica.

5. CONSIDERAÇÕES

O que podemos perceber é que tais discussões foram pertinentes para que possibilitasse a realização de uma formação que causasse essa ruptura dualista imbricada nos contextos formais educacionais, e, entretanto, faz-se necessário a compreensão não só dos eixos de maneira geral, mas como de cada parte que os configuram como tais.

Relembrando a nossa abordagem educativa musical a qual esse artigo está delineado, percebemos que ainda após essa perspectiva fomentada de formação integrada, o ensino de

artes nessa instituição, embora que ofertada de forma separada, ainda se configura na perspectiva polivalente, onde muitos professores desta área acabam tendo que lecionar outras linguagens distintas de sua formação específica (FIGUEIREDO, 2017).

Em nossa pesquisa realizada no ano de 2017 (SILVA, 2018), ao nos debruçarmos sobre as diretrizes políticas-educacionais do IFRN, percebemos que ainda há uma linguagem instituída por Lei que não se faz vigente no Ensino Médio Integrado: a dança. Muito embora esse artigo não objetive tratar sobre as outras linguagens artísticas, faz-se necessário refletir que mediante as experiências e perspectivas obtidas em nossa pesquisa, mostraram que os professores de linguagens específicas (Música, Teatro, Artes Visuais – linguagens ofertadas no IFRN) não só atuam em sua área de formação.

Baseado na nossa coleta de dados (SILVA, 2018), percebemos que um dos professores pesquisados estava atuando para além de sua área de atuação específica (Música), e que o mesmo relatava que só haviam dois professores de artes no campus a qual atuava, ficando na responsabilidade de um deles ofertarem uma linguagem artística que não fazia parte de sua formação inicial docente³. O outro professor pesquisado relatou uma situação similar, muito embora o mesmo se posicionava contra a trabalhar uma linguagem artística que ele não tinha formação (de fato só atuava com música nas turmas do Ensino Médio Integrado)⁴.

Dessa forma, fundamentado nessa perspectiva, reiteramos em indagações e questionamentos que balizem pesquisas acerca dessa temática, a fim de compreender subsídios pertinentes para a estruturação e potencialização do Ensino Médio Integrado a Educação Profissional, como também para a área não só da Educação, como também da Educação Musical, a qual é também responsável por discussões e debates influenciadores nas novas concepções de ensino de música na educação básica.

Contudo, faz-se necessário abordagens científicas a fim de pesquisarem perspectivas futuras para a área de formação docente, não só de professores licenciados em música, mas também de professores bacharéis atuantes no ensino técnico em outros Institutos Federais no Brasil, assim como também outras áreas do conhecimento (linguístico, matemático, humano, biológico, histórico, e entre outros).

³ Nessa pesquisa, um dos professores pesquisado relatou que para cumprir sua carga horária o mesmo atuava no ensino superior lecionando Metodologia do Trabalho Científico. A outra professora de Arte, com formação em Artes Visuais, complementava sua carga horária a estender sua aula por mais um semestre, a qual era abordado as linguagens artísticas de maneira mais panorâmica (teatro/música, teatro/artes visuais, dança/artes visuais).

⁴ O outro professor do campus que tinha formação em Artes Cênicas – Teatro, não abordava outra linguagem se não a de sua área, ficando a falta de Artes Visuais nesse campus pesquisado, uma vez que só haviam dois professores de Artes (Música e Teatro).

Como a educação musical, comparada a outros campos epistemológicos, ainda se encontra em formação “inicial” e quanto mais reflexões e pesquisas acerca de como vem se estruturando o ensino de música na educação básica, mais positivos serão os resultados dessa inserção.

Dito isso, acredito que focar na formação docente para a atuação no Ensino Médio Integrado a Educação Profissional, temática especificada deste artigo, seja de importância para as áreas de educação musical, educação e educação profissional.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Resolução n. 2, de 10 de maio de 2016.** [Define Diretrizes Nacionais para a operacionalização do ensino de Música na Educação Básica]. Brasília: Conselho Nacional de Educação/CEB, 2016.

_____. **Lei n. 13.278, de 2 de maio de 2016.** [Altera o § 6º do art. 26 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que fixa as diretrizes e bases da educação nacional, referente ao ensino da arte]. Brasília: Presidência da República, 2016.

_____. **Resolução n.º 2, de 1º de julho de 2015.** [Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada]. Brasília: Conselho Nacional de Educação/CP, 2015.

_____. **Documento Base da Educação Profissional Técnica de Nível Médio Integrada ao Ensino Médio.** 2007. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf/documento_base.pdf>. Acesso em: 26 set. 2018.

BEZERRA, I. C. **Curso Técnico Integrado ao Ensino Médio em Instrumento Musical do IFPB:** reflexões a partir dos perfis discente e institucional. Tese (Doutorado em Música) – Departamento de Música, Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2017.

FERREIRA, M. S. **Ensino de música no Instituto Federal da Bahia: paradigmas e paradoxos.** Tese (Doutorado em Música) – Escola de Música, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2017.

FIGUERÊDO, M. S. **Educação musical na disciplina artes: uma pesquisa com adolescentes, adolescentes do ensino médio do IFBAIANO Campus Santa Inês.** Tese (Doutorado em Música) - Escola de Música, Universidade Federal da Bahia. Salvador, 2014.

FIGUEIREDO, S. L. F.; MEURER, R. P.. Educação musical no currículo escolar: uma análise dos impactos da Lei no 11.769/08. **Opus**, v. 22, n. 2, p. 515-542, dez. 2016.

FIGUEIREDO, S. L. F. A música e as artes na formação do pedagogo: polivalência ou interdisciplinaridade? **Educação e Contemporaneidade**, v. 26, n. 48, p. 79-96, jan./abr./ 2017.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO RIO GRANDE DO NORTE. **Projeto Político-Pedagógico do IFRN: uma construção coletiva.** Natal/RN: IFRN, 2012.

_____. **Proposta de Trabalho das Disciplinas nos Cursos Técnicos de Nível Médio.** Natal/RN: IFRN, 2012a.

_____. **Projeto Pedagógico do Curso Técnico de Nível Médio em Informática na Forma Integrada, Presencial:** Projeto aprovado pela Resolução N° 29/2011-CONSUP/IFRN, de 09/09/2011. [Natal]: IFRN, 2011a.

_____. **Projeto Pedagógico do Curso Técnico de Nível Médio em Informática na Forma Integrada, na modalidade de Educação de Jovens e Adultos, presencial:** Projeto aprovado pela Resolução N° 29/2011-CONSUP/IFRN, de 09/09/2011. [Natal]: IFRN, 2011b.

MOURA, D. H. A formação de docentes para a educação profissional e tecnológica. **Revista Brasileira de Educação Profissional e Tecnológica**, v. 1, p. 23-38, 2008.

_____. A formação docente para uma educação profissional e tecnológica socialmente produtiva. In: Educação Superior em Debate - **Formação de Professores para Educação Profissional e Tecnológica**. 1ed. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), 2008, v. v.8, p. 193-223.

_____. **Trabalho e formação docente na educação profissional**. 1. ed. Curitiba: Editora do IFPR, 2014. v. 1. 127p.

PENNA, M. A lei 11.769/2008 e a música na educação básica: quadro histórico, perspectivas e desafios. **INTERMEIO** (UFMS), v. 19, p. 53-75, 2013.

PENNA, Maura. **Música(s) e seu ensino**. 2. ed. rev. e ampl. Porto Alegre: Sulina, 2015. 247 p.

QUEIROZ, Luis Ricardo. Música na escola: aspectos históricos da legislação nacional e perspectivas atuais a partir da Lei 11769/2008. **Revista da ABEM**, v. 20, p. 23-38, 2012.

RAMOS, M. N. **Concepção do ensino médio integrado**. Texto apresentado em seminário promovido pela Secretaria de Educação do Estado do Pará nos dias 8 e 9 de maio de 2008.

RÊGO, T. M. S. **Jovens, interações e articulações com a aprendizagem musical no contexto do Ensino Médio do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Maranhão**. Dissertação (Mestrado em Música) – Departamento de Música, Universidade de Brasília, Brasília, 2013.

SILVA, R. C. C. **Concepções e ações de professores de Arte/Música no Ensino Médio Integrado do IFRN**. 2018. 140p. Dissertação (Mestrado em Ensino – Programa de Pós-Graduação em Ensino – POSENSINO, UERN/UFERSA/IFRN. Mossoró-RN, 2018.

WERLANG, R. P. **O ensino de Música, na disciplina de Artes, em um curso técnico integrado ao ensino médio no Instituto Federal Catarinense**. Dissertação (Mestrado em Artes) - Centro de Artes, Universidade de Santa Catarina, Florianópolis, 2016.